

【编者按】 长期以来，国内学术界关于人文学科的定位问题一直难以形成哪怕是较为统一的意见。至于有关科学与人文的关系这一问题，学者们也曾分别从各自的角度对之展开过颇有意义的讨论。但绝大多数这一类的讨论似乎均流于一种逻辑性的推论，即流于在理性的层面推断科学与人文应该具有怎样的关系，而忽略了以下这一前提性的工作，即首先致力于陈述科学与人文在过去几百年的发展过程中到底曾经发生过或者表现出怎样的关系这一已然的事实。为此，我们特约请了几位著名学者就本专题所提示的有着紧密关联的两个方面的问题展开开放式的讨论，并且希望引起对这一讨论的更为广泛的关注。

# 大学初步：理念与问题

周 宁

内容提要：大学的理念与问题，专才教育与通识教育、科学教育与博雅教育的两条思路以及两条思路之间的潜在矛盾，都是由现代文明结构本身设置的，根植于文明与野蛮、理性与疯狂等二元对立的现代性精神模式中，目前大学体制中科学教育与人文教育之间的矛盾，并非教育体制内可以解决。

关键词：人学 理念 科学 人文

大学的理念，顾名思义，其中既有理想，又有概念。概念说明事理，理想说明事理可能设想的完美状态。理想确立方向，概念未必总能与理想重合。建立在神学基础上的欧洲中世纪大学的教育宗旨是博雅。教育内容已经包括了人文社会与自然科学知识。这种大学理念，通过牛津大学延续到现代，大学教育的目标是人格教育、完人教育。以柏林大学为标志的西方现代大学，则更强调自由思想与自由教育的现代大学理念。按照利奥塔的分析，现代大学教育要让个人获得知识，将科学原则、伦理理想、道德目标统一到人的主体性上，并为知识和社会的主体提供合法性证明。美国大学试图融合英国传统与德国传统，既培育绅士又培养学者，当今世界普遍的大学教育模式是美国创立的。中国有悠久的历史传统，大学理念可以追溯到《大学》，其目标是教“大学

问”、养真君子。中国现代大学移植了西方的大学理念。蔡元培先生所说“大学者，研究高深学问者也”，梅贻琦先生所说“所谓大学者，非谓有大楼之谓也，有大师之谓也。”中国现代大学的基本理念是德国模式的，但同时也追求博雅教育。蔡元培在美国柏克利大学的演说中提到中国大学应该综合传统的孔墨精神、英国的人格教育、德国的学术研究及美国的服社会传统。梅贻琦先生在《大学一解》中也强调通识教育，以《大学》为其通识教育理念的基本思想，通识教育培养的是对自然科学、社会科学，和人文科学均有了解会通的“通才”。

大学的理念，在任何时候都经历着实践的考验。如果我们深入到大学的现实体制中，我们将发现，问题几乎无处不在。以教育者言，存在着学者与教者、大师与教师的悖论；以学生言，存在着知识与人格、为学与就业的悖论；以学科结构言，存在着科学与人文、操作性与体验性、实用性与非实用性的悖论；以

教学制度言,存在着学科规训制度与个人能力水平和兴趣爱好的之间的反差与悖论……然而,所有问题,最终都可以追溯到大学的基本理念中;追溯到专才教育与通识教育、科学教育与博雅教育的两条思路上;追溯到这两条思路之间的潜在矛盾上。

大学在某种程度上是自我之人转变为社会之人的过渡仪式,同时也是平民阶层转变为精英阶层的过渡仪式。大学的最基本的问题,实际上源于个体与社会的冲突,而且正是教育使这种问题日渐制度化。就中西方学校教育的发生与形成看,西方教育形成于古典时期的雅典,创始人为苏格拉底,而中国则形成于春秋时期,创始人为孔子。古典时期的希腊与春秋战国时期的中国根本的共同之处是传统社会制度的解体,社会处于新旧交替的时期,并且个体在传统制度规范解体后的混乱与自由氛围中凸现出来。因此,教育从一开始出现就带有社会规训性,并且与人类的文明同步应和。不仅如此,从其自身的形式和功能而言,中西方教育一开始都是建立在对话的基础上,并且都以个体如何获得正确的行为或者说人的自我完善为旨归。唯一不同的是,公元前五世纪的古希腊,知识解放不仅普遍化,而且商业化,教授专门的知识成为一种商业化行为。这一背景的实质是:人能通过教育获得自我进步,这样的教育也将使他们更成功。接受这些观念在我们现在看来是过时的,但在古代世界,这是革命性的。<sup>(1)</sup>孔子虽然与苏格拉底几乎生活在同一个时期,但是,孔子的教育没有成为一种商业化行为,而是在很长一段时间后,成为政治化行为,这就是科举考试制度。从此,中西方的教育沿着两条不同的道路前行,直到二十世纪中国开始向西方靠近。因此,中国现代教育在某种程度上是西方教育模式的体现,大学作为中国现代教育中最顶部的一个环节是西方教育影响最为明显的体现。因此,我们今天探讨大学理念与问题,从根本上说是探讨西方大学的理念与问题。

哲学、文学与艺术等在相当长的一段时间内一直是大学精神的核心。西方教育作为一个新的维度出现的时期,正是古希腊社会理性萌生的时期,也正是人与自然分离、人与社会分离、个体作为社会主体出现的时期。从此,西方的教育伴随着理性的步伐一直走到今天。<sup>(2)</sup>由于教育伴随着理性同时出现,大学在其本质意义上是西方社会理性的体现,我们看到,从文艺复兴时期以来,西方的理性一直高扬主体意识、强烈关注人的自我发现,而大学,也总是与主体意识的觉醒与高扬同在,大学与人的精神、智慧、

理想同在,在西方社会理性高扬个体的主体意识、强烈关注人的自我发现的时期,正是大学的人文精神强盛,我们称为“人文科学”——文学、艺术、哲学等学科与领域的辉煌时期。人们从中世纪宗教神学的黯淡与迷茫中抬起头,发现人自身时,才知道原来一切都弄错了,神并不是人的主宰,而是人自身。莎士比亚借哈姆雷特之口所说的“人是万物的灵长、宇宙的精华”正是“神是万物的主宰”之旧神话解体后创造的新神话。然而,现在,这个曾经是新的神话也变成了旧的神话,并且也已经解体。越来越多的人已经默认了这一事实。关于人的神话的解体意味着古典时代的结束。在古典时代,人是世界的主宰,人类精神世界成为最令人感兴趣的领域,它引导人们生活于想象与真实、虚构与现实的双重世界,并以无限的热情从事文学与艺术创造。

## 二

教育的目的,在很大程度上就是培养完人,即韦伯所说的“有学养的人”。但是,“有学养的人”本身就隐含着一个问题,这个问题在表面上体现为野蛮与文明的冲突。我们注意到,在古希腊,野蛮人指不会说希腊话的外邦人,并不含有价值贬低的色彩,随着西方理性的发展,野蛮与文明发展为完全对立的概念,它在很大程度上涵盖了疯狂与理性的对立。就人而言,“有学养的人”既意味着解放又意味着禁闭,一方面,人的主体性觉醒,人成为万物的灵长,宇宙的精华,人的能量就应该是无限的;另一方面,人一旦任自我主体意识膨胀,疯狂就会成为可能,在理性与疯狂之间只有一步之遥。哈姆雷特就已经接近疯狂。

疯狂成了禁忌。也就是说,人的主体意识并不是可以无限制地高扬,它被打上了标尺的限度。早在古希腊,人民似乎就很有自知之明地认识到,人的能力是有限度的,“认识你自己”、“凡事不可过度”,<sup>(3)</sup>并且在人与神之间设置了一个界限,这就是死亡与永生。我们还记得,刚刚过去的荷马史诗时代的英雄与希腊悲剧时代的英雄在很多方面都表现出明显的不同,悲剧时代的英雄似乎是荷马时代英雄的反思:“荷马的伦理学在一个个人身上造成了这些冲突,而且也在社会中造成了这些冲突。因为它给了每一个成员一个理由来作出对社会整体来说是邪恶的事。因为每个英雄都只要他自己的荣誉,并且在与他人的竞争中看到了赢得荣誉的合理机会,所以他不愿意抑制自己不去参加竞争;但是当人人

都容忍这一体系时,它可能对每个人都是邪恶的。”<sup>(4)</sup>使疯狂成为禁忌的是规范。为什么要使疯狂成为禁忌呢?因为社会需要和谐与稳定。疯狂又是怎样成为禁忌的呢?是理性的尺度。哈姆雷特假装疯狂,是想摆脱正常的规范约束,但是,一旦他假装疯狂,社会的不稳定因素就出现了,自我对他人的危害就出现了,哈姆雷特的情人及其父亲的死就是由于哈姆雷特的“疯狂”所致。

理性与疯狂的冲突、文明与野蛮的冲突、“有学养的人”隐含的悖论等等,从根本上源于人与人、人与社会的冲突。人类要想维护社会的整体利益,就必须牺牲个人的利益,使人的主体性受到一定的约束与限制,使之保持在理性的量度内,而不至于超越其外成为疯狂。疯狂就是这样成为禁闭之所的。“从古典时代直到今天,西方一直对疯癫保持着一种疏离的态度,禁止疯癫的话语,清除疯癫病人。因此,透过表象人们可以发现,理性的胜利伴随着一场漫长的、无声的动荡;这场动荡几乎无人察觉、无人知晓,但它是与理性主义和古典科学的众所周知的胜利互为补充的。”<sup>(5)</sup>

西方社会高扬主体意识、人文精神,科学与理性相伴而生。正如埃德加·莫兰所说,人文文化和科学文化都源于希腊,都从同一个历史现象——文艺复兴中突现出来,都遵循同样的基本规律,即论据的交流和批评的讨论,以及同样的最高价值,即为认识而认识的伦理、对真理的探索。但是,在 17 和 18 世纪,这两种文化虽然仍共存于同一些人的思想中或者仍在不同人的思想之间形成对话,但它们之间逐渐区别和分离开来,从 19 世纪开始,这两种文化最终发生了彻底的大分离,两种文化都有各自的王国、各自的内在组织模式、各自的体制和各自的知识界。两种文化有时还可能共存于同一个人身上,但除个别情况外,它们不再共生于同一个人身上。<sup>(6)</sup>

人文文化与科学文化之间发生了裂痕,以前人们是用科学平衡人文,而现在,科学以压倒性的优势超越了人文。人文文化与科学文化之所以发生裂痕,是因为人们发现了新的神话,这就是物的神话。物的神话取代了人的神话。在人类文化发展的早期阶段,人与自然、人与宇宙是统一的,随着人与自然、人与人的分离,人与物分离为主体与客体的对立,在知识领域表现为人文与科学的对立。在人文精神为主导的古典时期,西方社会理性强调文明(culture)与自然(nature)的对立,由于人是历史的主体,历史是人创造的,自然只有在人的作用下才能成为文明,否则就是野蛮。这正是人与自然分离、自然成为人的客体认识对象的反映。

当人文的光芒逐渐黯淡,科学的光芒则日益耀眼——人的神话变成了物的神话:“一个观念系统向生命形态的任何过渡都包含着神话化的潜在可能。任何学说式的观念化/合理化都趋向于系统的自我超验化。于是,神话就可能在系统的内核部分安营扎寨,使主导观念神化。抽象观念的神话化就是这样进行的。科学理论虽然都避免学说化,但它们的内核却允许神话化。心理主题上一些顽固的主导观念,它们趋向于担负起神话的力量。因此,尽管科学理论仍然是经验—理性的,但它们可以把神话因素吸收到它们的内核中。”<sup>(7)</sup>人的神话一旦为物的神话代替,人的主体性就会变得毫无意义,想象与真实之间就会出现无法融合的裂痕,这正是后现代艺术产生的源泉,也是人文与科学之间的冲突日益明显的原因。

### 三

大学之特殊性,即知识生产以及对精英阶层的培养使大学得到了国家与社会制度的认可。尽管大学存在着种种冲突与悖论,但由于国家与社会赋予大学特殊的价值与位置,从而使这些问题在很长一段时间内被遮蔽。社会赋予大学以知识与权力的融合作为其根本的支撑,知识与权力造就了构成社会结构中的精英分子,这些精英分子几乎全部出自大学。由此,大学成为培养社会精英的摇篮,他们既是教育目的的体现者,也是教育制度的维护者。

我们已经清楚地看到,人文与科学本来是两个对立而又统一的范畴,前者主要体现为哲学、艺术,后者体现为数学、物理学,两者都是人类对自身的行为、处境产生巨大热情和极端关注的产物,是人与自然分离、人与人分离的产物。人文与科学具有不同的结构和组织,科学建立在价值判断和现实判断分离的基础上,以知识的急剧增长为特征,科学的尺度是数字,方法是技术与操作,功能是实用。而对于人文来说,一切都显得与科学恰恰相反。韦伯指出,科学工作总是与进步相联系,而在艺术领域则没有同样意义上的进步。科学是为了能把我们的实际行为指引到科学经验赋予我们所支配的期望方面,这出于纯粹的实际的、技术的目的。科学的进步是西方理性化进程的一部分,并且是其最重要的一部分,它意味世界不再是令人迷信的世界,没有任何神秘的不可计算的力量在起作用,而是人们原则上能够通过计算而掌握所有的事物。<sup>(8)</sup>

由于科学成为时代的主流,科学的尺度、方法与功能渗透到大学的体制、结构与学科构成中,从而形成了一种科学化的学科规训制度,即学习者采用由书写、评分、考试结合的学科规训制度生产了新的知

识学科,它们涵盖了从最软性的文科到最硬性科学的各门知识范畴。学科规训制度使世界成为可以算度的世界。<sup>(9)</sup>正是由于科学与人文在组织形式、价值尺度以及观念形态上的诸多不同日益凸现,导致了大学潜在的冲突与悖论日益明显。过去,人们普遍把大学看成培养“有学养的人”的特权机构,把知识与文明、理想等以精神尺度衡量的观念联系在一起,现在,大学越来越成为国家与政府的一个机构,其功能是知识生产。我们看到,首先,在科学为主导的时代,知识与经济和物质利益联系在了一起,成为“知识经济”;其次,人也同经济和物质利益联系在了一起,成为“人力资源”,这一概念恰到好处地表达了人们现在对自己的定位。的确,大学已经越来越从培养“有学养的人”、完善的人、文明的人变成生产知识的企业,或者只能是生产“人力资源”的企业;第三,人文这个现在已经与科学对立的概念居然以权宜之计套上了“科学”的头衔,成为“人文科学”——虽然我们看到它们是如此的大相径庭:“‘人文科学’是 20 世纪对那些遭排拒在自然和社会科学之外的学科的简便总称。现代哲学是由科学形成时清除出来的东西界定的,其他现代人文科学则首先以古典语文学的形式出现,其后衍生出历史、现代语言甚至艺术史”。<sup>(10)</sup>

科学与人文的对立从未像现在这样明显:科学不仅排斥了对神灵的想象,也排斥了对形而上的思考,一切非实证性、不可测量性的维度都被排斥在了科学的尺度之外,世界与人都已经物化、数量化、操作化,人的主体性和想象的世界一起归入到一个看起来有些滑稽可笑的维度。这正是大学日益凸现的问题。因为,由科学的可算度原则建立的学科规训制度无法对不同学生的能力、水平进行测量,更无法用之于人文学科的测定。在这样的情势下,人们首先对人文学科在大学学科结构中的合理性产生了怀疑,接着,便是将“人文学科”换成“人文科学”,<sup>(11)</sup>最后,是重建“人文科学”的科学性学术规范,这种学术规范有一套完整的、可操作性的学术术语、学术表述、学术程式,与此同时,实证性研究也一度成为人文学科的主导性研究方法。

对于中国的大学来说,一切可能还不止于此。目前的“教育产业化”在很大程度上挑战着人文学科。我们必须正视问题的存在。首先,我们必须认识到人文学科在大学中的重要意义,只要人类不放弃对世界的探询和对自身的追问,人及其精神就依然是人类研究与关注的中心,大学学科体系就必须给人文学科重要的位置。首先,人文学科作为对意

义的阐释具有深刻的认识价值,它们可以直接服务于同物体打交道的实践活动。其次,由于精密科学是独白型的认识形态:即人致力以观察物体,并表达对它的看法。这里只有一个主体——认识(观照)和说话(表述)者。与他相对的只是不具声音的物体。任何的认识客体(其中包括人)均可被当作物来感知和认识。但主体本身不可能作为物来感知和研究,因为他作为主体,不能既是主体而又不具声音;所以,对他的认识只能是对话性的。<sup>(12)</sup>最后,也是在终极意义上,精神形态永远是人的存在的重要维度,科学原则、伦理理想、道德目标最终都应该统一到人的主体性上,“人类文化的三个领域——科学、艺术和生活——只能在个人身上获得统一”。<sup>(13)</sup>

目前大学体制中的问题,正考验着大学理念本身,考验着所提供的知识、经验和思维方式,考验着我们社会的真理形式。

#### 注释:

(1) Frank J. Frost, *Greek Society*, University of California, San tan Barbara, 1987, p. 109.

(2) 雅典学院于公元 529 年曾一度关闭,这恰恰意味着西方进入非理性的“黑暗时期”。这也意味着大学总是与知识、文明、进步等概念密切联系在一起。

(3) 古希腊德尔斐名言。

(4) [美]特伦斯·欧文著,覃方明译:《古典思想》,辽宁教育出版社、牛津大学出版社 1998 年版,第 14 页。

(5) [法]费尔南·布罗代尔:《文明史纲》,广西师范大学出版社 2003 年版,第 52 页。

(6) (7) [法]埃德加·莫兰著,秦海鹰译:《方法、思想与观念》,北京大学出版社 2002 年版,第 67 页。

(8) [德]马克斯·韦伯著,杨富斌译:《社会科学方法论》,华夏出版社 1999 年版,第 10~12 页。

(9) 关于“学科规训制度”,参见霍斯金:《教育与学科规训制度的缘起》,载华勒斯坦等著:《学科·知识·权力》,生活·读书·新知三联书店 1999 年版。

(10) 沙姆韦、梅瑟·达维多:《学科规训制度》,载华勒斯坦等著:《学科·知识·权力》,生活·读书·新知三联书店 1999 年版,第 16 页。

(11) 参见曹文彪:《人文学科:从学术到科学》,《东南学术》2004 年第 2 期。

(12) 巴赫金著,白春仁等译:《文本·对话与人文》,河北教育出版社 1998 年版,第 378、379 页。

(13) 巴赫金著,晓河等译:《哲学美学》,河北教育出版社 1998 年版,第 1 页。

(作者单位:厦门大学)  
责任编辑:周 明